

(論 文)

保育実習の進行に伴う大学生の保育実習の
印象および就業意識の変化
—「保育者アイデンティティ」の確立の視点からの検討—

田 爪 宏 二

保育実習の進行に伴う大学生の保育実習の 印象および就業意識の変化 —「保育者アイデンティティ」の確立の視点からの検討—

田 爪 宏 二

和文抄録：4年制大学の保育者および小学校教員養成課程において、2度目の保育所実習（保育実習Ⅱ）を経験した3年生170名に対して質問紙調査を実施した。分析1では、実習における指導保育者のイメージや実習中に感じた不安、就業意識の志望進路による差異を検討した。分析2では、保育者アイデンティティの確立に関わる要因である「保育者モデルの獲得」および「保育者としての自信の喪失」の規定因を検討した。そこにおける学生の志望進路（保育職、小学校教諭、一般職）による差違について、初回の保育実習後（保育実習Ⅰ：田爪，2012）との比較を行った。

分析の結果、以下の点が明らかになった。(1)実習Ⅰ後に比べ、保育者モデルの獲得が促され、自信を高めている。(2)就業意識において、小学校教諭志望者は「挑戦志向」および「対人志向」が強い。(3)保育者としての自信の喪失における規定因は志望進路によって異なり、そのパターンは保育実習Ⅰ後とは異なっている。

Key Words: 保育者養成 保育実習 保育者アイデンティティ 就業意識 志望進路

問題と目的

本研究は、保育者（保育士、幼稚園教諭）の養成を行う大学において、実習の経験を繰り返すことによる実習の印象および就業意識の変化について、近年保育者としての自覚と成長を示す概念として注目されている「保育者アイデンティティ」の確立の観点から検討しようとするものである（なお、保育者アイデンティティに関する研究の動向は、例えば柴崎・足立（2009）などに詳しい）。保育者を養成する大学のカリキュラムは、大学教育の中でも比較的カリキュラムと卒業後の進路との一貫性が高い。このため、学生は養成課程における専門教育の中で「保育者である自分」と向き合い、保育者である自己を自覚し成長することが課題となり、この過程を小泉・田爪（2005）はErikson（1959）の生涯発達理論における青年期の発達課題と結びつけ、保育者志望学生における「保育者アイデンティティ」の確立の過程として捉えている。

保育者や教師の養成課程の中で、自己の適性を見極め、将来の進路選択に影響を及ぼす最も大きな契機の一つとして考えられるものに保育・教育の現場における実習があり（仙崎・鈴木，1990）、実習の経験は職業に対するアイデンティティの確立に大きく影響するとされる（高村，2001）。すなわち、実習を通して保育の現場に触れ、自らが保育者の役割を体験することは、保育者志望学生の「保育者アイデンティティ」の確立にとって大きな影響を与えられ、ところで、青年期におけるアイデンティティの確立には、望ましい自己像を形成するための有

効なモデルの存在と、自信の獲得が重要な要因であるとされる(大久保, 2000)。これを保育者アイデンティティの確立と実習との関係に当てはめれば、実習を通して望ましい保育者のモデルを獲得することと、保育に対して自信を身につけることが保育者アイデンティティの確立傾向の指標となり得ると考えられる。

大学における学年の進行の中で、複数回にわたる実習の経験を重ねていくと共に、大学生の後半、特に3年次以降においては就職活動が本格化する時期を迎える。本研究の調査対象である養成課程においては、3年次の9月に保育実習Ⅰ、翌年の2月に保育実習Ⅱという、2度にわたる保育所での実習が設定されている(なお、保育実習Ⅰにおいては3年次の6月に施設での実習も行われる)。つまり、実習を通して将来の自己像を見据えた「保育者アイデンティティ」の確立が促されるのと並行して、学生は現実的な卒業後の進路を模索し始めると考えられる。保育者アイデンティティの確立と就業意識との関係について、田爪・小泉(2012)は短期大学における検討を行っている。この研究では、就職時期にある保育者養成短期大学の学生を対象に、実習を通じた保育者アイデンティティの確立と就業意識との関係を検討している。その結果、保育者アイデンティティが確立傾向にある学生は、保育職に対して、自発的に挑戦しようとする意識や、社会的な価値を見いだそうとする意識が高いことを明らかにしている。保育者養成を行う短期大学においては、多くの者があらかじめ卒業後の進路を保育者と定めて入学し、また卒業後に幼稚園教諭、保育所保育士として就職する傾向にある。他方、同様の養成を行っている4年制大学においては、保育士資格や幼稚園教諭免許を取得しながらも将来の志望進路として保育者を志向していない学生も多い。例えば、本研究で調査対象とする養成課程においては、小学校教諭の養成課程ももっているため、小学校教諭を志望する学生が副次的に幼稚園教諭免許や保育士資格を取得したり、免許・資格を取得しながらも一般企業への就職を志望する者も多く、2011年度の保育職(保育所、施設、幼稚園)就職者の割合は47.2%であった。

保育者を志望進路としている学生と、そうでない学生とでは、実習に対する印象や実習を通じた保育者アイデンティティの確立にはどのような差異があるのだろうか。特に近年保育職を志望しない学生が保育現場において消極的な実習をするという事例も散見されるため、近年の大学生の特質を踏まえた保育者養成教育を考える上でも、この点を明らかにすることは有用であると考えられる。

この問題に関して、田爪(2012)は、保育者養成を行う4年制大学において、初めての保育実習(保育実習Ⅰ)の終了時(3年次9月)における保育実習の印象および就業意識の、希望進路による差について、質問紙調査による検討を行い、次のような結果を得ている。すなわち、(1)保育職および小学校教諭志望者に比べて一般職志望者は実習において保育者としての自信を喪失する傾向にある、(2)就業意識において、保育職志望者は昇進や社会的地位の向上に対する志向や、仕事に対して自発的、挑戦的に取り組もうとする志向が低い、そして(3)保育者としての自信の喪失における規定因は志望進路によって異なっており、保育職志望者では実習態度面の不安の高さが、小学校教諭志望者では保育者を冷たいと感じることが、一般職志望者では保

育者が活動的でないと感じる事が、それぞれ第一の説明因であった。

この研究における調査は初回の保育実習(保育実習Ⅰ)終了時、3年次の半ばに行われたものであるが、保育に対する意識や効力感は養成課程の在学中において時系列的に変化することが知られている(例えば神谷, 2010; 三木・桜井, 1998; 水野, 2001など)。加えて、先に述べたとおりこの時期は実習の展開と並行して将来の進路について決定する時期にあるため、実習に対する印象とともに就業に対する意識も変化すると考えられる。そこで本研究では田爪(2012)の調査に継続し、2回目の保育所での実習(保育実習Ⅱ)を終え、なおかつ進路の決定時期にある3年次終了時の大学生に対して調査を実施する。具体的には、まず分析1において実習における指導保育者のイメージや実習中に感じた不安、さらには学生のもつ職業に対する意識(就業意識)についての分析を行ない、これらの志望進路による差違についての検討を行なう。さらに、分析2においては小泉・田爪(2011)が実習を通した保育者アイデンティティの確立に関わる要因として挙げた、「保育者モデルの獲得」および「保育者としての自信の獲得」の規定因として、分析1で取り上げた項目について分析し、これらの志望進路による差異について検討する。その上で、分析1、2の結果について、保育実習Ⅰ終了時との差違について検討する。

方法

調査対象者・調査時期

調査対象は保育士、幼稚園教諭、小学校教諭の養成を主とする学科(福祉社会学部児童学科)に所属する大学3年生。2ヵ年(学年)に渡り同様の調査を実施し、計170名(女性130名、男性40名)からの有効回答を得た。なお、本研究の調査対象者は男女の人数の差が大きく、性差に関する統計的分析は難しいため、本研究の分析においては性別の要因は込みとした。

質問紙調査は2回目の保育所実習(保育実習Ⅱ)の終了後の3年次2月に実施した(以下、この調査を実習Ⅱ後と呼ぶ)。なお、調査対象者の所属学科では、3年次の9月と2月に保育所での各11日間以上の実習を計2回行い、4年次の9月に幼稚園での実習(教育実習)を行っている。また、保育所、幼稚園以外の実習としては、3年次の6月に11日間以上の福祉施設での実習(保育実習Ⅰ)および4年次の6月に小学校での実習(教育実習)を行っている。

なお、本研究の対象者は、初回の保育所実習(保育実習Ⅰ)の終了後の3年次9月について同様の検討を行った田爪(2012: 以下、この調査を実習Ⅰ後と呼ぶ)と同様であるが、2回目の保育実習において保育所ではなく施設での実習(保育実習Ⅲ)を選択したものは対象から除いている。

質問項目

本研究で用いた質問紙および分析における因子構成は、田爪(2012)と同様のものである(Table 1)。すなわち、保育所での実習において直接指導を受けた保育士(指導保育者)の中で最も印象に残っている1名を想起してもらい、その保育者に関して、「指導を受けた後の感想(設問1)」、「指導保育者のイメージ(設問2)」、「実習中に感じた不安(設問3)」を質問した。また、

就業に関する意識を測定するために「就業意識(就職において重視すること)(設問4)」について質問した。また、質問紙の冒頭部分において基本属性として性別および現在の志望進路について質問した。

Table 1. 各設問における質問項目

※は逆転項目

1. 設問1「指導を受けた後の感想」の質問項目

因子1：[保育者モデルの獲得] 保育者モデルの獲得、明確化

自分もその人のような保育者になりたいと思った
先生は自分が保育者になる上で良いモデルとなった
もっとその人の指導を受け勉強したいと思った
その先生のように専門性を身につけたいと思った
先生の指導で役に立つことがあった
先生のおかげで保育者のイメージが明確になった

因子2：[自信喪失] 自信の喪失、指導保育者への不満

先生の指導について行けないと思った
先生に本当の悩み等、相談しにくいときがあった
先生の指導でよく理解できないことがあった
先生の指導で迷惑だと思ったことがあった
実習指導を受けることは苦痛だった
実習指導を受けることで自分の自信が無くなった
実習指導を通してこの仕事は難しいと思った

因子3：[指導の楽しさ] 指導を受けて感じた楽しさ

実習指導を受けることは面白かった
実習指導を受けることは楽しかった
実習指導のおかげで実習のやりがいを感じた

2. 設問2「指導保育者のイメージ」の質問項目

因子1：[指導性・幼児主体] 保育者としての指導性、子どもの主体性を尊重した態度

指導上手な／誠実な／安定した／責任感が強い／慎重な／子ども好きな／子どもの視点に近い／幼児主体的な

因子2：[穏和な性格] 優しく落ち着いた性格や態度

穏やかな／優しい／温かい／受容的な

因子3：[活動性] 明るく活発な性格や態度

※知的な／活発な／※繊細な／明るい／たのしい／派手な／積極的な

3. 設問3「実習中に感じた不安」

因子1：[実習態度の不安] 実習生、社会人としての態度や常識に対する不安

職員に対する態度(接し方、指導の受け方)
子どもに対する接し方
生活態度(成人としての生活マナー等)
保育者の雑務の補助(掃除、片付け、事務等)

因子2：[保育技量の不安] 保育技術、知識に対する不安

責任実習の計画(指導計画案作成の技術)
実習日誌の書き方、まとめかた
大学での学習達成度(保育の知識等)
保育者として必要な技術(幼児指導力等)

4. 設問4「就業意識」

因子1：[上位志向] 高い社会的地位への志向

職場では昇進したり、高い役職につきたい

地位や名誉をもたらす職業に就きたい
 人と張り合えるような仕事がしたい
 世間で名前の通った企業や団体に就職したい

因子2：[挑戦志向] 仕事に対する挑戦や自発的な仕事への志向

誰かの案に従うのではなく自分で計画をたてる様な仕事がしたい

※休日が多く、勤務時間の短い仕事がしたい

※経済的な余裕があれば、働きたくない

自分の個性が活かせる仕事をしたい

因子3：[価値志向] 社会的な意義、価値への志向

社会的に有意義な仕事をしたい

天職だと感じる仕事をしたい

因子4：[対人志向] 集団で行う仕事やコミュニケーションの良さへの志向

個人よりも集団の努力が重視される仕事がしたい

周りの人とコミュニケーションをしながら行う仕事がしたい

常に多くの人との出会いがある仕事をしたい

因子5：[労働条件] 労働条件の重視

福利厚生が充実している職場で仕事がしたい

自立生活に必要な程度の給料は得られる仕事がしたい

結果と考察

基本属性

現在の志望進路 調査対象者に対し、現在の第1の志望進路を1つ挙げるように求めたところ、保育所保育士47名(27.6%)、幼稚園教諭25名(14.7%)、児童福祉施設保育士7名(4.1%)、小学校教諭58名(34.1%)、一般企業／その他(以下一般職)25名(14.7%)、未回答8名(4.7%)であった。実習Ⅰ後においては順に22.6%、21.3%、2.0%、35.3%、14.7%、4.0%であり、両者の間には統計的に有意な差はみられなかった。以降の分析では、保育所保育士、幼稚園教諭、児童福祉施設保育士志望の計79名(46.5%)を保育職志望としてまとめた。

最も印象に残っている指導保育者 保育所での実習において最も印象に残っている指導保育者について回答を求めた結果、その性別は女性163名(95.9%)、男性7名(4.1%)であり、職種は担任130名(76.5%)、主任25名(14.7%)、園長6名(3.5%)、その他8名(4.7%)であった。最も印象に残っている指導保育者の性別や職位についても、実習Ⅰ終了後との間には統計的に有意な差はみられなかった。

分析1：各設問における志望進路による差異

以下の分析では、各質問項目について、まず、本研究で対象とした実習Ⅱ後の結果について、主に志望進路および実習Ⅰ後の結果との差違について検討する。なお、2つの調査時期の対象者は同一ではあるものの、無記名の調査としたために2つの調査の間でデータの対応を確認することが出来なかったため、調査時期の比較においては便宜的に対象者間計画の分析を行った。

設問1. 指導を受けた後の感想 本研究では、自身の実習に対して指導保育者から受ける評価が実習に対する印象を規定すると考え、指導保育者から指導を受けた後に感じた印象や感想について、Table 1-1に示す質問項目を設け、各項目について、「とてもそう思う(5)―全くそ

う思わない(1)」の5件法で回答を求め、得点化した。質問項目は3因子から構成され、因子項目の得点の平均値を尺度得点とした(以下、尺度得点の算出については全て同様の方法を用いた)。

指導を受けた後の感想の各因子の尺度得点について、調査時期(実習Ⅰ後/Ⅱ後)×志望進路(保育職/小学校教諭/一般職)(いずれも対象者間計画)の2要因分散分析を行った。Table 2に、各因子における調査時期および志望進路による尺度得点の平均値及び標準偏差を示した。以下、因子ごとに結果を述べる。

まず、因子「保育者モデルの獲得」においては、調査時期および志望進路の主効果が有意であり、交互作用は有意ではなかった(統計値はTable 2に示す。以下同じ)。調査時期については、実習Ⅱ後の得点は実習Ⅰ後のそれよりも高く、実習の進行により保育者モデルの獲得が促されたことが同われる。また志望進路については、保育者、小学校教諭の得点は一般職のそれよりも高く、保育者や教師を志望している者はそうでない者に比べ実習を通して保育者モデルの獲得が促されているといえる。

因子「自信喪失」においては、調査時期の主効果に有意傾向がみられ、志望進路の主効果が有意であり、交互作用が有意であった。交互作用について、有意水準5%のtukey法による多重比較を行った(以下、交互作用の多重比較については同様の分析を行った)。その結果、実習Ⅰ後においては保育職、小学校教諭志望者の得点は一般職志望者のそれよりも低い、実習Ⅱ後では志望進路による差はみられなかった。また、実習Ⅰ後とⅡ後との間の差は一般職のみにみられ、実習Ⅰ後に比べⅡ後の得点は低くなっていた。この結果をまとめると、次のように考えられる。すなわち、保育職、小学校教諭志望者は実習Ⅰ後、Ⅱ後のいずれにおいてもそれほど不安を感じていないが、他方で一般職を志望する者は初回の実習である実習Ⅰ後において不安が高い。しかしながら、一般職志望者においても実習Ⅱ後では保育者、小学校教諭志望者と同程度まで不安が低くなると考えられる。

因子「指導の楽しさ」においては、調査時期の主効果のみ有意であり、志望進路の主効果および交互作用は有意ではなかった。調査時期について、実習Ⅱ後の得点はⅠのそれよりも高く、実習の進行により指導を受けることに対する楽しさが増していると考えられる。

Table 2. 調査時期、志望進路による、指導を受けた後の感想(設問1)の尺度得点の平均値(括弧内は標準偏差)

因子名	調査 時期	志望進路				主効果 ^(II)		交互 作用
		保育職	小学校教諭	一般職	(全体)	調査時期	志望進路	
[保育者モデルの獲得]	Ⅰ後	4.34 (0.66)	4.38 (0.56)	3.95 (0.67)	4.29 (0.64)	5.34	4.03	1.61
	Ⅱ後	4.40 (0.63)	4.45 (0.48)	4.34 (0.66)	4.40 (0.59)	*	*	
[自信喪失]	Ⅰ後	2.24 (0.68)	2.06 (0.48)	2.61 (0.83)	2.23 (0.66)	3.03	3.94	4.32
	Ⅱ後	2.29 (0.75)	2.10 (0.62)	2.10 (0.63)	2.16 (0.67)	+	*	*
[指導の楽しさ]	Ⅰ後	4.03 (0.71)	4.00 (0.73)	3.77 (0.85)	3.98 (0.74)	5.61	2.22	1.23
	Ⅱ後	4.29 (0.69)	4.02 (0.75)	4.11 (0.65)	4.14 (0.71)	*		

* $p<.05$ + $p<.10$

註 主効果および交互作用について：調査時期(実習Ⅰ後/実習Ⅱ後)×志望進路欄(保育職/小学校教諭/一般職)の2要因分散分析の結果を示している。上段はF値、下段は有意確率を表す(Tables 3, 4, 5においても同じ)。

ところで、アイデンティティの確立には、望ましい自己像を形成するための有効なモデルの存在と、自信の獲得が重要な要因であるとされる(大久保, 2000)。これを保育者アイデンティティと実習との関係に当てはめると、実習を通して望ましい保育者のモデルを獲得することと、保育に対して自信を身につけることが保育者アイデンティティの確立状況の指標となり得ると考えられる。このことに関して田爪(2012)および田爪・小泉(2011)は、設問1「指導を受けた後の感想」の因子1「保育者モデルの獲得」、因子2「自信喪失」に着目し、その高低によって保育者アイデンティティが確立傾向、拡散傾向にある者を抽出している。本研究においても同様の方法により抽出を試みた。具体的には、まず、各因子の得点について、平均値+0.5SD(標準偏差)〔保育者モデルの獲得〕では4.69、〔自信喪失〕では2.50以上の者を高得点群、平均値-0.5SD〔保育者モデルの獲得〕では4.10、〔自信喪失〕では1.83未満の者を低得点群、その中間、すなわち得点が平均値±0.5SDの範囲の者を中得点群と分類した。さらに、〔保育者モデルの獲得〕が高得点群、かつ〔自信喪失〕が低得点群である者を保育者アイデンティティの「確立群」とし、反対に、〔保育者モデルの獲得〕が低得点群、かつ〔自信喪失〕が高得点群である者を保育者アイデンティティの「拡散群」とした。この区分に基づき、各志望進路における保育者アイデンティティの確立群、拡散群の比率を比較した。その結果、保育者アイデンティティの確立群に含まれる者は、保育職志望者72名中の10名(13.9%)、小学校教諭志望者58名中の8名(13.8%)、一般職志望者32名中の12名(37.5%)であり、保育職および小学校教諭志望者に比して、一般職志望者における割合が高かった($\chi^2(2)=9.52, p<.01$)。一方、保育者アイデンティティ拡散群に含まれる者は、保育職志望者では9名(12.5%)、小学校教諭志望者では10名(17.2%)、一般職志望者では10名(31.3%)であり、保育職および小学校教諭志望者に比して、一般職志望者における割合が高い傾向がみられた($\chi^2(2)=5.33, p<.10$)。つまり、一般職志望者は保育職および小学校教諭志望者に比して、保育者アイデンティティの確立群に含まれる者も、拡散群に含まれる者も多いといえる。他方、実習Ⅰ後における同様の分析の結果では、保育者アイデンティティの確立群に含まれる者は、保育職志望者で30.4%、小学校教諭志望者で35.8%、一般職志望者で9.1%であり、保育者アイデンティティ拡散群に含まれる者は、保育職志望者で8.7%、小学校教諭志望者で0%、一般職志望者で22.7%であり、一般職志望者は保育職および小学校教諭志望者に比して、保育者アイデンティティの確立群に含まれる者が少なく、拡散群に含まれる者が多いことが示されている。つまり、実習Ⅰ後とⅡ後とは、志望進路による保育者アイデンティティの確立が異なっているといえる。特に実習Ⅱ後においては一般職志望者において保育者アイデンティティの確立／拡散の二極化が生じており、将来の進路として教育・保育職を選択していない者においては、実習にどのように価値を見いだすかによって保育者としての資質の成長に大きな隔たりが生じる可能性が考えられる。

設問2. 指導保育者のイメージ 本研究では、実習において実習生のモデリングの対象となる指導保育者に対してどのようなイメージを持つか、実習生の保育観や保育者観を左右する要因になると考え、セマンティック・ディファレンシャル(SD)法を用いて指導保育者のイメー

ジについて検討した。20の形容詞対 (Table 1-2 参照、例:「明るいー暗い」、表中には形容詞対のうちポジティブな形容詞を表記した) について、形容詞対のうちポジティブなもの (5)ーネガティブなもの (1) の 5 件法で回答を求めた。因子項目は [指導性・幼児主体]、[穏和な性格]、[活動性] の 3 因子から構成される。

Table 3 に、各因子における調査時期および志望進路による尺度得点の平均値及び標準偏差を示した。設問 1 と同様に、調査時期×志望進路の 2 要因分散分析を行った結果、因子 [指導性・幼児主体]、[活動性] において主効果に有意傾向がみられ、いずれも実習Ⅱ後の得点は実習Ⅰ後のそれに比して高い傾向にあった。全ての因子について、志望進路の主効果および交互作用は有意ではなかった。

設問 3. 実習中に感じた不安 実習の中で感じた不安について、実習における主要な活動として Table 1-3 に示す 8 項目を挙げ、各項目について「とても心配だった (5)ー全く心配でなかった (1)」の 5 件法で回答を求めた。因子項目は [実習態度の不安]、[保育技量の不安] の 2 因子から構成される (Table 1-3 参照)。

Table 4 に、各因子における調査時期および志望進路による尺度得点の平均値及び標準偏差を示した。他の設問と同様に、調査時期×志望進路の 2 要因分散分析を行った結果、両因子ともに志望進路の主効果に有意傾向がみられたのみであり、調査時期の主効果および交互作用は有意ではなかった。

Table 3. 調査時期、志望進路による、指導保育者のイメージ (設問 2) の尺度得点の平均値 (括弧内は標準偏差)

因子名	調査時期	志望進路				主効果		交互作用
		保育職	小学校教諭	一般職	(全体)	調査時期	志望進路	
[指導性・幼児主体]	I 後	4.40 (0.47)	4.37 (0.47)	4.23 (0.55)	4.36 (0.48)	3.77	1.53	1.34
	Ⅱ 後	4.39 (0.47)	4.53 (0.41)	4.42 (0.49)	4.45 (0.46)	+		
[穏和な性格]	I 後	4.07 (0.87)	4.04 (0.80)	3.60 (1.07)	3.99 (0.89)	2.70	1.74	2.17
	Ⅱ 後	4.00 (0.76)	4.13 (0.74)	4.08 (0.90)	4.07 (0.80)			
[活動性]	I 後	3.88 (0.55)	3.92 (0.48)	3.78 (0.68)	3.88 (0.54)	2.80	1.27	0.61
	Ⅱ 後	4.06 (0.52)	3.95 (0.46)	3.90 (0.55)	3.97 (0.51)	+		

+ $p < .10$

Table 4. 調査時期、志望進路による、実習中に感じた不安 (設問 3) の尺度得点の平均値 (括弧内は標準偏差)

因子名	調査時期	志望進路				主効果		交互作用
		保育職	小学校教諭	一般職	(全体)	調査時期	志望進路	
[実習態度の不安]	I 後	3.07 (0.90)	2.82 (0.92)	3.18 (0.81)	3.00 (0.90)	0.38	2.51	1.30
	Ⅱ 後	3.15 (0.85)	2.88 (0.97)	2.84 (0.83)	2.96 (0.89)		+	
[保育技量の不安]	I 後	3.94 (0.74)	3.82 (0.90)	4.09 (0.48)	3.92 (0.78)	0.64	2.61	0.75
	Ⅱ 後	4.01 (0.70)	3.72 (0.87)	3.89 (0.61)	3.87 (0.74)		+	

+ $p < .10$

設問4. 就業意識(就職において重視すること) 学生の持つ就業意識に関する質問として、安達(1998)、島本(2003)による就業動機尺度の一部を使用し、就職において重視することについて質問を行った。Table 1-4に示す15項目を挙げて、「あなたが就職先を選ぶ動機として、次の各項目はどのくらいあてはまりますか?」と質問し、各項目について「とてもあてはまる(5)―全くあてはまらない(1)」の5件法で回答を求めた。因子項目は[上位志向]、[挑戦志向]、[価値志向]、[対人志向]、[労働条件]の5因子から構成される(Table 1-5参照)。

Table 5に、各因子における調査時期および志望進路による尺度得点の平均値及び標準偏差を示した。以下、他の設問と同様に、調査時期×志望進路の2要因分散分析を行った結果について、因子ごとに結果を述べる。

まず、因子[上位志向]においては、調査時期の主効果が有意であり、志望進路の主効果に有意傾向がみられた。また、交互作用が有意であり、多重比較の結果、実習Ⅰ後においては保育職志望者における尺度得点が一般職志望者におけるそれよりも低かったが、実習Ⅱ後においては志望進路による差はみられない。また、調査時期による変化は一般職志望者においてのみみられ、実習Ⅱ後における得点は実習Ⅰ後におけるそれよりも低かった。この結果をまとめると、次のように考えられる。すなわち、一般職志望者における上位志向実習は実習Ⅱ後では低下し、保育職、小学校教諭志望者と同程度まで低くなると考えられる。この結果について、2つの調査(3年次9月と2月)の間に一般職の就職活動が本格的に開始するため、一般職志望者は現実的な就職活動が進むことにより、理想としての上位志向は低下する可能性が考えられる。つまり、実習の経験よりも就職活動の時期の影響を反映したものではないかと思われる。

因子[挑戦志向]においては、志望進路の主効果が有意であり、多重比較の結果、小学校教諭志望者における尺度得点は保育職および一般志望者におけるそれよりも高かった。つまり、保育職志望者は、教育職として近接する小学校教諭志望者よりも仕事に対して自発的、挑戦的に取り組もうとする志向が低いことが伺われる。調査時期の主効果および交互作用は有意ではなかった。

因子[対人志向]においては、志望進路の主効果が有意であり、多重比較の結果、小学校教諭志望者における尺度得点は保育職および一般職志望者におけるそれよりも高かった。調査時期の主効果および交互作用は有意ではなかった。小学校教諭志望者における、[対人志向]すなわちコミュニケーションの良さへの志向の高さについて、[挑戦志向]の高さと合わせて考えると、小学校教諭志望者は他に比して職業に対して積極的に取り組もうとする志向が強いことが伺われる。

なお、因子[価値志向]および[労働条件]においては、両要因の主効果および交互作用はみられなかった。

Table 5. 調査時期、志望進路による、就業意識(設問4)の尺度得点の平均値(括弧内は標準偏差)

因子名	調査時期	志望進路				主効果		交互作用
		保育職	小学校教諭	一般職	(全体)	調査時期	志望進路	
[上位志向]	I 後	2.43 (0.76)	2.74 (0.93)	3.13 (0.76)	2.65 (0.86)	5.49	2.64	4.21
	II 後	2.54 (0.97)	2.57 (0.85)	2.44 (0.88)	2.52 (0.90)	*	+	*
[挑戦志向]	I 後	3.33 (0.73)	3.85 (0.55)	3.47 (0.67)	3.54 (0.70)	0.09	12.24	1.32
	II 後	3.52 (0.68)	3.80 (0.67)	3.40 (0.66)	3.58 (0.69)		***	
[価値志向]	I 後	4.20 (0.77)	4.34 (0.71)	4.20 (0.70)	4.25 (0.73)	0.30	0.41	0.51
	II 後	4.25 (0.67)	4.28 (0.62)	4.36 (0.69)	4.29 (0.65)			
[対人志向]	I 後	4.01 (0.58)	4.25 (0.50)	3.89 (0.69)	4.08 (0.58)	0.22	6.68	0.71
	II 後	3.87 (0.75)	4.18 (0.49)	3.99 (0.73)	4.02 (0.67)		***	
[労働条件]	I 後	4.30 (0.63)	4.20 (0.90)	4.41 (0.67)	4.28 (0.74)	0.85	0.69	0.29
	II 後	4.19 (0.74)	4.21 (0.74)	4.27 (0.71)	4.22 (0.72)			

*** $p<.001$ * $p<.05$ + $p<.10$

分析2：志望進路による、保育者アイデンティティ確立の規定因の差異

分析の目的と方法 分析2では、分析1において取り上げた指導保育者のイメージおよび実習中に感じた不安、就業意識について、どの項目が保育者アイデンティティの確立に強く影響しているのかについての分析を行なう。具体的には、保育者アイデンティティの確立に関わる設問1「指導を受けた後の感想」の因子[保育者モデルの獲得]および[自信喪失]は、設問2「指導保育者のイメージ」、設問3「実習中に感じた不安」、設問4「就業意識」におけるどの要因によって左右されるのか、またその志望進路による差異について探索的に分析する。分析方法としては、重回帰分析を用い、[保育者モデルの獲得]および[自信喪失]の各尺度得点を従属変数とし、「指導保育者のイメージ」、「実習中に感じた不安」、「就業意識」の各尺度得点を投入後、ステップワイズ法により説明変数を選択した。また、これを志望進路ごとに行ない、説明変数の差異を検討した。分析の結果をTable 6に示す。Table 6には、比較のために実習I後において同様の分析を行った田爪(2012)の結果についても示した。

Table 6. 志望進路ごとの[保育者モデルの獲得]および[自信喪失]に関する重回帰分析の結果(上段=実習II後、下段=実習I後)

	志望進路	1. [保育者モデル獲得]				2. [自信喪失]			
		(全体)	保育職	小学校	一般職	(全体)	保育職	小学校	一般職
決定係数 (自由度調整済 R ²)		.340***	.454***	.235***	.402***	.354***	.503***	.331***	.280***
		.477***	.525***	.431***	.642***	.448***	.476***	.334***	.344***
指導保育者のイメージ	[指導性・幼児主体]	.491***	.682***	.498***		-.276***		-.352**	-.276***
		.445***	.584***	.588***	.690***	-.171*	-.311**		-.426**
[穏和さ]		.202*				-.246**		-.413***	
		.162*				-.178*	-.440***		
[活動性]		.127*	.200*						-.476*
実習中に感じた不安	[実習態度の不安]					.398***	.424***	.484***	
						.398***	.499***	.364**	
[保育技量の不安]									.318*
[上位志向]						.217**			
[挑戦志向]						-.197**	-.212*		
[価値志向]		.145*			.378***				
		.163***	.250**	.310**	.327*				
[対人志向]									
	[労働条件]								

数値はステップワイズ法により選択された項目の標準化偏回帰係数(β)。*** $p<.001$, ** $p<.01$, * $p<.05$

【保育者モデルの獲得】の規定因の志望進路による比較 【保育者モデルの獲得】について、すべての志望進路を込みにした全体の決定係数(R^2 (自由度調整済、以下同じ))は.340であった。説明変数として選択されたものは、「指導保育者のイメージ」の【指導性・幼児主体】、【活動性】、および「就業意識」の【価値志向】であった(Table 6-1)。

志望進路により【保育者モデルの獲得】の規定因を比較したところ、保育職および小学校教諭志望者と一般職志望者とではそのパタンが異なっていた。すなわち、前者においては「指導保育者のイメージ」の【指導性・幼児主体】が規定因となっているのに対し、後者においては指導保育者のイメージの【温和さ】、【就業意識】の【価値志向】が規定因となっていた。つまり、教育・保育職を志望する学生にとっては、指導保育者が子ども主体で指導性がある保育をしていると感じられることが、実習の中で保育者モデルを明確化する要因であると考えられるが、他方、教育・保育職ではない一般職を志望する学生においては、保育実習における指導(者)に暖かさや優しさを感じるか、また保育職に価値を見いだせるか否かが保育者モデルを明確化する要因であると考えられる。

志望進路による規定因の差異について、本研究(実習Ⅱ後)と実習Ⅰ後との結果を比較すると、実習Ⅰ後においては、すべての志望進路において「指導保育者のイメージ」の【指導性・幼児主体】および「就業意識」の【価値志向】が規定因となっているのに対し、本研究では上記の通り【指導性・幼児主体】は保育職、小学校教諭志望者において、【価値志向】は一般職志望者のみにおいて規定因となっている。この差異について、実習Ⅰ後に比べて就職がより具体化していると考えられる実習Ⅱ後においては、保育職、小学校教諭志望者の多くは既に保育職に価値を見いだしているため、それによって保育者モデルの獲得が左右されることが少なかったことが予想される。他方、教育・保育職を志向していない一般職志望者においては、専門的な技術の習得に対する志向が低いために具体的な指導性よりもむしろ保育者の暖かさや優しさといったイメージの方が保育者のモデルとしての影響が強かったのではないだろうか。

【自信喪失】の規定因の志望進路による比較 【自信喪失】について、すべての志望進路を込みにした全体の決定係数は.354であった。説明変数として選択されたものは、「実習中に感じた不安」の【実習態度の不安】が最も強く、さらに「指導保育者のイメージ」の【指導性・幼児主体】、【活動性】が負の方向で規定因になっていた(Table 6-2)。

志望進路により【自信喪失】の規定因を比較したところ、第一の規定因となった項目が志望進路により異なっていた。すなわち、保育職志望者では保育者が活動的でないと感じる事が、小学校教諭志望者では実習態度面の不安の高さが、一般職志望者では保育技量面の不安の高さが、それぞれ保育者としての自信を喪失する第一の説明因であった。また、「指導保育者のイメージ」の【活動性】および「就業意識」の【上位志向】の低さは保育職志望者のみ、「実習中に感じた不安」の【保育技量】の高さは一般職志望者のみにおいてそれぞれ規定因となっており、【保育者モデルの獲得】の規定因が保育職志望者と小学校教諭志望者とでは概ね類似していたのとは対照的に、【自信喪失】の規定因については志望進路による差異が顕著であった。

志望進路による規定因の差異について、本研究(実習Ⅱ後)と実習Ⅰ後との結果を比較すると、各志望進路において実習Ⅱ後と実習Ⅰ後とは規定因が異なっていた。具体的には、保育職志望者においては、[実習態度]に対する不安の高さは両者に共通するものであるが、[活動性]の低さが実習Ⅱ後において大きな規定因になっているのに対し、実習Ⅰ後では規定因にはなっていない。また、小学校教諭志望者においても、[実習態度]に対する不安の高さは両者に共通するものであるが、[指導性・幼児主体]の低さは実習Ⅱ後においてのみ主要な規定因になっている。一般職志望者においては、[保育技量]に対する不安の高さは実習Ⅱ後のみ、[活動性]の低さは実習Ⅰ後のみにおいて大きな規定因となっている。ここから、実習において保育者としての自信を得るか失うかの規定因は、実習の進行と志望進路によって変化するといえる。

総合考察

研究結果の総括

本研究では、4年制大学の保育者養成課程において2度目の保育所実習を経験し、就職活動が本格化する時期(3年次終了時)にある学生を対象にした調査結果から、実習の感想および就業意識と志望進路との関係、さらにはそれらの実習の進行に伴う差異について分析を行なった。

分析1においては、指導保育者から指導を受けた感想、指導保育者のイメージ、実習中に感じた不安、および就業意識の、志望進路による差について分析した。その結果、指導を受けた感想および就業意識において、調査時期および志望進路による差および両者間の交互作用がみられた。指導を受けた感想においては、本研究で実施した保育実習Ⅱ後の調査においては、実習Ⅰ後に比べ保育者モデルの獲得が促され、自信を高め、実習を楽しく感じていたことが示された。また、実習Ⅰ後では保育職や小学校教諭を志している学生に比べ、一般職を志望している者は、実習を通した保育者モデルの獲得や自信を高めることが出来ていなかったが、実習Ⅱ後においてはそのような差異はみられなくなっている。つまり、概ね多くの学生が実習Ⅱ後においては実習Ⅰ後に比べ実習の指導者および指導をポジティブに捉えていることが伺われる。

就業意識においては、小学校教諭志望者は他に比して[挑戦志向]および[対人志向]が高く、職業に対して積極的に取り組もうとする志向が強いことが示された。また、一般職志望者のみにおいて、[上位志向]が実習Ⅰ後からⅡ後にかけて低下しており、実習Ⅰ後では他の進路志望者よりも高かったものがⅡ後においては差がみられなくなっている。これらの結果は、2つの調査時期における実習経験の差とともに、時期(3年次9月と2月)による就職に対する姿勢の変化によるものであると考えられる。実習Ⅰ後に比べ、具体的な進路やそれに向けての取り組み(就職活動や採用試験への対策)が明確化する実習Ⅱ後の時期にあつては、志望進路によって職業選択や就職に対する意識が大きく異なることが推察される。

分析2では、保育者アイデンティティの確立の指標となる設問1の[保育者モデルの獲得]と[自信喪失]について、それぞれの規定因の志望進路による差を検討した。まず、保育者モデルの獲得については、保育職および小学校教諭志望者においては指導保育者が子ども主体

で指導性がある保育をしていると感じられることが、一般職志望者においては保育実習における指導(者)に暖かさや優しさを感じるか、また保育職に価値を見いだせるか否かが規定因となっていた。また、志望進路によるこのような差違はあるものの、全体的にみると主な規定因については実習Ⅰ後と概ね類似したものであった。

他方、保育者としての自信の喪失の規定因は、志望進路や調査時期によって異なることが示唆された。この結果は、保育や実習に対する認識が志望進路によって異なり、さらにそれぞれの志望進路において、実習の経験の深まりによって変化する可能性を示唆していると考えられる。このことに関して、設定保育や責任保育が課されることの多い保育実習Ⅱは、参加、観察実習を主体とする保育実習Ⅰに比べて実習がより高度になる。このため、保育職志望者が自信を獲得するためには専門職としての実践的な活動性を見いだす必要があり、他方小学校教諭や一般職志望者においては保育者としての基本的な資質である指導性や幼児主体の態度を見いだす必要があるといった差異が、本研究の結果から推察される。また、一般職志望者は保育職に対する動機付けが低いことが予想されるが、高度な保育技術の習得に対する動機付けも低くなり、それに対する不安が高まることが、結果として自信喪失に至っているという可能性が考えられる。

本研究において、保育者アイデンティティの確立に関わる実習に対する印象や、就業意識が志望進路によって異なり、さらにそれらは実習の進行に伴い変化することが示された。このことは、短期大学に比して志望進路が多岐に渡ることが予想される4年制大学における保育者養成、実習指導をどのようにキャリア教育に結びつけていくかについて考えるための1つの視点となり得るものであると考えられる。特に、本研究の調査時期である保育実習Ⅱ後においては一般職志望者において保育者アイデンティティの確立／拡散の二極化が生じており、将来の進路として教育・保育職を選択していない者は、実習にそれなりの意義を見いだして効果的に取り組むものがある一方で、動機付けが低く、いわゆる「資格のためだけに実習に臨んでいる」学生も少なからず存在することが考えられる。本来、保育者養成や保育現場における実習指導は、保育者を目指している学生を前提として行なわれ、現状ではその道筋や養成像は概ね一貫したものでありがちである。しかしながら、資格・免許への志向が社会的に増加し、必ずしも保育職を志望しない者も資格・免許の資格を希望するケースが増えていることが予想される中、青年期および社会人へ向けたアイデンティティの確立やキャリアの形成に対して、実習をはじめとする保育者養成教育を個々の学生の特性や資質に応じながら展開していく必要があると言えるであろう。また他方で、養成教育によって保育者アイデンティティの確立や保育職への志望が促されていくための教育的支援の取り組みも必要であるといえよう。

今後の課題

最後に、本研究の今後の課題について述べる。本研究では、保育実習の経験の深まりと就職活動の開始が同時に進行している時期に調査を実施した。このため、結果においては両者の要

因が交絡していることが否めず、今後それぞれの要因の影響や交互作用について個別に検討する必要があると考えられる。また、対本研究の対象者は、実習Ⅰ後(田爪, 2012)のそれと同一であったが、無記名による調査を実施したため、両者の間で対象者を対応させることは出来なかった。しかしながら、2つの調査時期では志望進路が変化した者も少なからずいることが予想されるため、個人の中での変化を検討するためにもデータ対応づけた検討も必要であると考えられる。

さらに、本研究で対象とした養成課程は、3年次の保育実習の後、4年次において教育実習(小学校および幼稚園)が行われる。これらの実習の経験、および就職時期の進行による変化についても、継続して検討する必要がある。

引用文献

- 安達智子(1998). 大学生の就業動機測定の試み. 実験社会心理学研究, 38, 172-182.
- Erikson, E. H. (1973). 自我同一性(小此木啓吾訳). 誠信書房. (Erikson, E. H. (1959). *Identity and the Life Cycle*. International University Press.)
- 神谷哲司(2010). 保育系短期大学生の進学理由による保育者効力感の縦断的变化. 保育学研究, 48, 192-201.
- 小泉裕子・田爪宏二(2005). 実習生の保育者アイデンティティの形成過程についての実証的研究: 保育者モデルの影響と保育者アイデンティティ「私は保育者になる」の関連. 鎌倉女子大学紀要, 12, 13-23.
- 三木知子・桜井茂男(1998). 保育専攻短大生の保育者効力感に及ぼす教育実習の影響. 教育心理学研究, 46, 203-211.
- 水野里恵(2001). 幼児教育専攻学生の保育効力感: その発達過程と保育実習評価との関連. 愛知江南短期大学紀要, 30, 97-110.
- 大久保純一郎(2000). 青年期の発達と心の問題. 藤村邦博・大久保純一郎・箱井英寿(編), 青年期以降の発達心理学, 北大路書房, pp.41-55.
- 仙崎武・鈴木慎一(編)(1990). 教育実習: 教育実地研究. ぎょうせい.
- 柴崎正行・足立里美(2009). 保育者アイデンティティに関する研究の動向と展望: 日本における保育者アイデンティティ研究. 大妻女子大学家政系研究紀要, 45, 25-33.
- 島本たか子(2003). 福祉職志望学生の就業動機: 価値志向動機が福祉職志望意志に与える影響. 関西学院大学社会学部紀要, 95, 171-183.
- 高村和代(2001). 教育実習が職業意識およびアイデンティティに及ぼす影響に関する探索的研究: 幼稚園実習直後に着目して. 岐阜聖徳学園大学短期大学部紀要, 33, 65-75.
- 田爪宏二(2012). 保育者養成課程の大学生における保育実習の印象および就業意識の希望進路による差違: 「保育者アイデンティティ」の確立の視点からの検討. 鹿児島国際大学福祉社会学部論集, 30(4), 44-57.
- 田爪宏二・小泉裕子(2012). 保育者志望短期大学生における「保育者アイデンティティ」の確立を規定する要因の検討: 実習終了後における保育者のイメージおよび就業意識の調査から. 保育士養成研究, 29, 11-20.

付記

本研究の一部は、九州心理学会第73回大会(2012)において発表した。

Changes of University Students' Images of On-site Training and Vocational Motives Accompanying Advance of Training: From the Viewpoint of Students' Achievement of "Identity for Childcare Workers."

TAZUME, Hirotugu

This research investigates by a questionnaire to 170 third grader students of a university in the childcare worker (kindergarten and nursery teacher) and elementary school teacher training course who experimented the second on-site training at child-care centers. In analysis 1, the differences among these groups concerning images of mentors, anxiety of on-site training, and vocational motives were examined. And in analysis 2, factors influencing "acquisition of models of childcare workers" and "waning confidence as childcare workers" that are the factor of identity as childcare workers were examined. On each analysis, the difference among hope for students' future careers after graduation (childcare worker, elementary school teacher, and office worker group) was compared with the result of after first on-site training (Tazume, 2012) .

The results of the analyses are as follows.

1. Compared with the result of after first on-site training, the score of "acquisition of models of childcare workers" rose, and that of "waning confidence as childcare workers" decreased.
2. On vocational motives of the students of elementary school teacher group, the challenge-oriented motives and interpersonal-oriented motives were high.
3. Factors influencing waning confidence as childcare worker were different between career groups, and the pattern of that was different from after first on-site training.

Key Words: Childcare worker training course, On-site training at child-care center, Identity for childcare workers, Vocational motives, Hope for future career